Différencier la pédagogie au cégep

Jacques de Lorimier

Responsable de dossiers au
Conseil supérieur de l'éducation

Suite à une mission d'étude et d'observation en France, Jacques de Lorimier a préparé un rapport synthèse sur la pédagogie différenciée.

Son ouvrage bien d'être publié par le Conseil supérieur de l'éducation dans la série « Études et document » sous le titre **Stratégies pour la qualité de l'éducation en France. Réformes de système et pédagogie différenciée.**

Pour présenter le concept de « pédagogie différenciée » et ses applications au cégep, je tenterai de répondre aux questions suivantes : Pourquoi faut-il différencier la pédagogie ? En quoi cette différenciation consiste-t-elle ? Est-il pertinent de parler de pédagogie différenciée au cégep ? Quelles formes peut prendre la différenciation de la pédagogie au cégep ? En conclusion on verra mieux comment la pédagogie différenciée est une visée avant d'être un ensemble de moyens.

Pourquoi différencier la pédagogie ?

Je m'intéresse depuis longtemps à cette question. Alors que je participais à l'élaboration de manuels pour le secondaire, je constatais que nous avions du mal à atteindre nos clientèles cibles. Souvent, nous visions trop haut. Les activités que nous proposions aux enseignants valaient pour les élèves motivés, intéressés par la matière et assez pourvus intellectuellement. Nous avons donc essayé de rejoindre le public le plus large possible en variant les approches et les moyens pédagogiques. À une époque donnée, nous avons utilisé le concept « multi-média » dans une perspective de « polyphonie des langages », intégrant l'écrit et l'audiovisuel, c'est-à-dire films, diaporamas, affiches, etc.

Ce témoignage illustre que la plupart des pédagogues ont tenté, à un moment ou à un autre, de varier leur pédagogie par diverses méthodes ou par des moyens didactiques nombreux. Dans leur pratique pédagogique, ils étaient influencés par les courants de l'heure ou stimulés par les difficultés rencontrées sur le terrain. Diversifier la pédagogie apparaissait comme une nécessité pour intéresser les élèves et les faire entrer dans des univers d'expression multiforme. Au minimum, la diversité servait à rompre la monotonie de l'enseignement didactique ; elle empêchait de se livrer à la routine de l'exposé magistral.

La nécessité de « différencier » la pédagogie n'est pas étrangère à l'effort des enseignants pour varier leur pédagogie. Les pédagogues tentent de relever le défi permanent de l'adaptation réciproque d'enseignants et d'élèves différents en fonction d'une discipline donnée. Cependant, différencier la pédagogie s'inscrit dans une recherche de solution à un défi contemporain plus vaste et plus profond : celui des systèmes d'éducation modernes qui font face au problème de l'hétérogénéité des clientèles dans une éducation primaire, secondaire et post-obligatoire devenue accessible à tous. Le « traitement de l'hétérogène » est une nécessité de système avant d'être une question de pédagogie. La pédagogie intervient comme l'une des réponses possibles à un problème qui concerne l'ensemble du système d'éducation.

Aujourd'hui, des systèmes éducatifs hésitent encore à aborder la question de front. Ils adoptent des solutions d'hier et préfèrent traiter l'homogène. Ils tendent à regrouper les élèves en difficulté ou les élèves doués. Ces systèmes évitent de se laisser déborder par une sorte « d'hyper-hétérogénéité ». Par le jeu de la sélection, ils homogénéisent les clientèles en les regroupant dans des filières. Cependant, le traitement de la diversité par l'homogène comporte des limites. Les regroupements plus ou moins homogènes de certaines clientèles laissent entier le problème de la masse hétérogène.

Notre système d'éducation a, jusqu'à un certain point, opté pour l'hétérogénéité, l'intégration des élèves en difficulté, les programmes d'études communs pour tous. Toutefois, il n'a pas encore résolument choisi de traiter l'hétérogène en promouvant des pistes de solution comme la pédagogie différenciée, par exemple.

Qu'est ce que la pédagogie différenciée ?

Répondre à la question « Pourquoi différencier la pédagogie ? » représente un début de réponse à la question « Qu'est-ce que la pédagogie différenciée ? ».

La pédagogie différenciée tente résolument de prendre en compte les problèmes nouveaux de la diversité et d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves à partir de la réalité dominante des institutions scolaires d'aujourd'hui : l'hyper-hétérogénéité.

La pédagogie différenciée est la réponse du système éducatif français au problème de l'hétérogénéité.

En 1977, la réforme Haby supprime les filières dans les collèges[1] français. À partir de cette date, la très grande majorité des élèves qui poursuivent une 6e, une 7e, une 8e et une 9e années d'études sont regroupés dans les classes hétérogènes d'un même type d'établissement. Comme réponse à cette extrême hétérogénéité, une première définition officielle de la pédagogie différenciée est donnée dès 1979. C'est une pédagogie qui, « tout en conservant la totalité des élèves pendant les heures de cours, doit conduire le maître à diversifier le vocabulaire qu'il utilise, les méthodes employées, la nature et la diversité des exercices proposés aux élèves »[2].

Par la suite, le discours officiel assimile plutôt la pédagogie différenciée à la formation de groupes de niveau-matière (fort, moyen, faible ; en français, en mathématiques et en anglais, première langue vivante autre que la langue maternelle). Les experts, pour leur part, préfèrent parler de groupes de besoin : à partir d'une évaluation critériée, on identifie les besoins des élèves ; par la suite, les élèves d'une même classe sont répartis en fonction de critères précis répondant aux besoins identifiés antérieurement. Cette interprétation de la pédagogie différenciée rejoint celle qui consiste à assimiler la pédagogie différenciée à une pédagogie de la maîtrise ou pédagogie de la réussite telle que développée chez les Américains[3]. À côté d'auteurs soucieux de définir la pédagogie différenciée d'une manière spécifique, d'autres experts français plus « œcuméniques » accepteraient volontiers la multitude des expériences contribuant à diversifier la pédagogie. Notons enfin que la recherche d'une pédagogie différenciée s'accompagne d'expériences sur le terrain et de pratiques connexes : tutorat, modification de l'emploi du temps, interdisciplinarité, évaluation formative.

Quoi qu'il en soit du concept qui n'est pas encore parfaitement univoque, un point demeure certain : la pédagogie différenciée se reconnaît d'abord à sa visée. Elle ne crée pas la diversité des pédagogies, ni ne se confond avec elles. Elle tente résolument de prendre en compte les problèmes nouveaux de la diversité et d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves à partir de la réalité dominante des institutions scolaires d'aujourd'hui : l'hyper-hétérogénéité. S'il n'est pas toujours aisé de départager, dans le discours écrit et oral, un certain œcuménisme des pédagogies d'une pédagogie différenciée un peu plus strictement comprise, un principe de discernement demeure : il ne s'agit pas de varier pour varier ou de varier pour faire différent ; il s'agit de varier pour assumer la diversité réelle des élèves et résoudre ou tenter de résoudre les problèmes qui s'y rattachent.

Faut-il différencier la pédagogie au cégep ?

Il est pertinent, voire nécessaire, de différencier la pédagogie dans l'enseignement collégial si l'on peut répondre positivement à la question suivante : l'hétérogénéité est-elle présente dans les cégeps ?

Poser cette question semble appeler une réponse évidente : les cégeps sont des établissements qui regroupent des clientèles hétérogènes. Encore faut-il voir de quelle hétérogénéité il s'agit et identifier les lieux où elle habite.

On peut toujours dénombrer les multiples facettes de l'hétérogénéité d'un établissement d'enseignement collégial : clientèle composée de jeunes et d'adultes, multi-ethnies, conditions socio-économiques variées des élèves, travail étudiant plus ou moins accaparant, cégep de premier, deuxième ou troisième choix, présence de clientèles proches ou de clientèles éloignées, etc. Cependant, si l'on veut apporter une réponse appropriée à des problèmes correctement identifiés, c'est d'abord d'hétérogénéité pédagogique qu'il sera question. L'hétérogénéité pédagogique au cégep est constituée d'un ensemble d'éléments : préparation scolaire différente des élèves malgré l'obtention d'un même D.E.S. (Diplôme d'études secondaires) ou d'un D.E.P. (Diplôme d'études professionnelles) ; compétences acquises très variables en langue maternelle, en mathématiques et en langue seconde ; culture plus ou moins riche ou pauvre ; formation générale plus ou moins approfondie.

En outre, par incidence et parfois d'une manière dominante, intervient l'orientation ou le manque d'orientation professionnelle. Les compétences acquises, la culture, la formation générale ne contribuent pas de la même manière aux différences entre les clientèles selon que les élèves sont bien ou mal orientés, en attente ou projetés en avant vers un métier ou une profession. De plus, la réussite ou non des préalables aux programmes de l'enseignement collégial crée des disparités ou sanctionne des cheminements qui s'accompagnent de sentiments de mise à l'écart ou d'acceptation, de grande motivation ou de manque de motivation pour les cours qui restent.

Les principaux lieux[4] de l'hétérogénéité pédagogique sont assez aisément discernables : les cours communs obligatoires, les cours complémentaires, les cours de concentration du secteur général, en particulier les sciences humaines.

Dans les cours communs obligatoires, sont regroupés, par exemple, des élèves en techniques policières, des élèves qui se préparent à être médecins, architectes ou techniciens en architecture. Il n'est pas besoin d'insister pour qualifier

les groupes de cours communs d'hétérogènes par rapport à la maîtrise de la langue maternelle ou, plus largement, par rapport à la culture générale. Ce brassage de culture et d'orientations diverses a d'ailleurs été voulu dès la création des cégeps. L'espoir même que se rencontrent et fraternisent ces diversités affirme d'emblée l'hétérogénéité dans les cours communs obligatoires.

Il en est de même des cours complémentaires, à moins que ces cours ne soient détournés de leur fonction première au profit de la spécialité. De par leur nature, les cours complémentaires appellent l'hétérogénéité des groupes au moins autant que les cours communs obligatoires. Ils incitent à s'ouvrir dans les champs culturels autres que celui du choix principal d'orientation.

Quant au choix de concentration, il aboutit, en sciences humaines notamment, à une hétérogénéité largement connue : 50 % d'élèves qui ne sont pas orientés ou qui sont mal orientés, des disparités notables dans les compétences culturelles acquises et dans la maîtrise des outils indispensables pour apprendre à penser. Je ne songe pas ici aux difficultés orthographiques des élèves, aux manques les plus évidents et les plus décriés. Je pense plutôt aux capacités moins apparentes reliées à la compréhension, à l'analyse, à l'organisation d'un texte, à l'expression synthétique d'une pensée.

Sans stratégies pédagogiques originales, il apparaît difficile d'apporter une solution valable à ces problèmes d'hétérogénéité. Nous sommes ici sur le terrain de la pédagogie. Comme pédagogues, nous ne pouvons dire : occuponsnous des meilleurs, les autres survivront peut-être ou s'élimineront d'eux-mêmes. Le premier moment de la pédagogie différenciée consiste à dire : prenons les élèves là où ils sont et comme ils sont. Ensuite, trouvons les moyens de répondre à cette hétérogénéité, même si nous ne sommes jamais certains de leur efficacité[5].

Comment différencier la pédagogie au cégep ?

La différenciation de la pédagogie, on l'aura compris, s'expérimente d'abord dans les cours. Elle a, néanmoins, besoin de la dynamique de l'établissement pour s'épanouir. Telles sont les deux idées que je développe en réponse à la question : Comment différencier la pédagogie au cégep ?

◆ La différenciation de la pédagogie dans les cours

De tout ce que j'ai pu explorer dans l'expérience française de la pédagogie différenciée, je pourrais induire une formule praticable qui se résumerait de la manière suivante : des groupes de niveaux temporaires, formés à même le groupe hétérogène, qui conserveraient les qualités des groupes de besoin. Qu'est-ce à dire ?

Le défi, dans les lieux d'hétérogénéité pédagogique qu'on a identifiés dans le cégep, c'est d'établir et de maintenir un double rapport de diversité, l'un avec la discipline, l'autre avec les besoins des élèves.

Le groupe de niveau répond au premier défi en regroupant temporairement les élèves en forts, moyens ou faibles par rapport à une discipline donnée. Cependant l'expérience montre qu'il est souvent plus réaliste de fonctionner avec deux sous-groupes plutôt qu'avec trois. Cette forme de différenciation met en œuvre deux éléments indissociables : la différenciation dans les exigences et l'aide à la tâche, dans la perspective où pédagogie différenciée est synonyme de pédagogie de l'encouragement. Des exercices ou des travaux de divers niveaux de difficulté sont proposés aux élèves sur un même sujet. Le professeur aide les élèves à être réalistes dans leurs choix, sans leur imposer tel ou tel niveau d'exigence. Les élèves travaillent pendant un certain temps en sous-groupes plus homogènes et se regroupent ensuite en vue d'une mise en commun.

La différenciation de la pédagogie, on l'aura compris, s'expérimente d'abord dans les cours. Elle a néanmoins besoin de la dynamique de l'établissement pour s'épanouir.

Dans les études sur la pédagogie différenciée et dans la pratique pédagogique, le *groupe de niveau* apparaît comme un regroupement homogène d'élèves constitué en fonction de la réussite (forts, moyens, faibles) dans l'une ou l'autre des trois disciplines suivantes : français, mathématique, anglais. Ici, la pédagogie varie les difficultés selon la force des élèves et apporte plus ou moins d'aide aux élèves selon leur degré de réussite.

Le critère de regroupement, dans le *groupe de besoin*, n'est plus seulement la discipline ou les résultats de l'élève dans cette discipline, mais les besoins d'apprentissage des élèves. Le regroupement a pour but de répondre à des besoins identifiés à partir d'une évaluation critériée. Les besoins auxquels la pédagogie veut répondre se rapportent à la maîtrise d'habiletés et à l'acquisition de compétences disciplinaires ou génériques.

Dans le premier cas, le regroupement est parfois temporaire mais risque de figer les différences d'une manière plus ou moins permanente. Dans le deuxième cas, le regroupement est forcément temporaire.

Les groupes de niveau ainsi constitués pourraient reposer sur une analyse plus fine des besoins des élèves. En effet, le niveau de difficulté peut dépendre de la complexité plus ou moins grande de la matière à l'étude, mais il peut dépendre aussi d'habiletés génériques plus ou moins maîtrisées chez les élèves. L'acquisition d'une méthode de travail, la capacité d'analyse et de synthèse, l'habileté à traiter de l'information complexe, l'aptitude à s'exprimer clairement sur un sujet compliqué ne sont pas des compétences également partagées par tous les élèves. En définitive, il ne s'agit pas seulement de proposer des exigences plus ou moins grandes en fonction des connaissances des élèves dans la discipline enseignée. La pédagogie s'emploie aussi à répondre à des besoins différents des élèves à partir desquels s'établit la pertinence des contenus et s'approfondissent les éléments fondamentaux de la formation. Elle ne vise donc pas une formation à rabais pour les uns et un enseignement plus poussé pour les autres. Elle compte plutôt, à partir d'un niveau élevé d'exigences pour l'ensemble des élèves, stimuler le désir d'apprendre de tous.

Parmi les nombreux moyens à la disposition du professeur, deux formules pédagogiques apparaissent ici de première importance : l'évaluation formative et critériée et le « coaching ».

La perception fine des besoins d'apprentissage des élèves peut s'appuyer, à n'en pas douter, sur le flair et l'expérience du pédagogue. Cependant, une meilleure connaissance des compétences des élèves peut conduire à une meilleure différenciation de la pédagogie. On est loin d'avoir réussi à intégrer à ce point l'évaluation formative et critériée dans la continuité de la formation des jeunes. On est loin aussi de la propension à tester qui est monnaie courante chez nos voisins du Sud. Des méthodes simples, permettant de discerner le cheminement intellectuel des élèves, devraient pourtant être expérimentées et mises à la disposition des enseignants qui voudraient différencier plus efficacement leur pédagogie.

Le « coaching », aussi en usage chez les Américains [6], qu'on pourrait approximativement traduire par « tutorat personnalisé », constitue également un apport précieux à la pédagogie différenciée. Qu'il se pratique en grand groupe, en sous-groupe ou d'une manière plus individualisée, le « coaching » dont il est question vise prioritairement l'habileté à penser des élèves. Ici, le professeur n'enseigne plus d'une manière magistrale ; il accompagne, il assiste, il aide l'élève en se mettant à l'écoute de sa manière de travailler. La fonction de « coach » ou de tuteur repose sur le principe correspondant du « student-as-worker » tel qu'énoncé par le maître à penser d'un courant pédagogique tourné vers l'essentiel, Théodore L. Sizer[7]. Ce principe rappelle, en termes simples, que souvent les pédagogues parlent trop et ne font pas suffisamment travailler les étudiants.

> *Parmi les nombreux moyens à la disposition du professeur, deux formules pédagogiques apparaissent ici de première importance :* ***l'évaluation formative et critériée*** *et* ***le « coaching »****.*

◆ La différenciation de la pédagogie dans la dynamique de l'établissement

Comme le disait en substance Sizer, ce que nous écrivons n'est pas totalement neuf ; c'est le fait de mettre ensemble des éléments souvent épars qui est nouveau. De plus, ce qui vient d'être dit sur la pédagogie différenciée n'indique pas concrètement ce que l'enseignant peut faire demain dans sa salle de cours. La réflexion sur la pédagogie ne remplace pas l'art de l'accomplir. La portée de la réflexion peut également être limitée par les contraintes de la pratique dans un établissement d'enseignement collégial. On aurait tort de croire que la pédagogie différenciée doit se confiner aux salles de cours. Le traitement de l'hétérogène n'est pas du seul ressort des professeurs ; il appartient à la dynamique même de l'établissement.

Ma participation récente à une journée pédagogique dans un cégep de Montréal m'a convaincu d'une idée que j'applique à la pédagogie différenciée : ce ne sont pas forcément les grandes politiques écrites qui comptent, mais les expériences bien menées sur le terrain. Actuellement, je pense, avec d'autres, que les temps sont propices à la pédagogie dans les cégeps. Il appartient à chaque établissement de mettre à profit ce moment favorable à la prise en compte des étudiants tels qu'ils sont. Car la pédagogie différenciée déborde le cadre d'une discipline dans une salle de cours ; elle fait appel à l'interdisciplinarité, aux formules pédagogiques qui engagent une équipe d'enseignants ou, plus largement encore, qui reposent sur un projet d'établissement. Reliée à la dynamique de l'établissement, la pédagogie différenciée peut être une clé dans un collège ; par ailleurs, elle a besoin de l'organisation pédagogique qui, par sa souplesse, rend possible la différenciation de la pédagogie par-delà le travail disciplinaire dans les salles de cours.

En effet, la différenciation de la pédagogie dans les salles de cours ne résout pas les problèmes de la formation éclatée qu'on constate dans les cégeps. Par mode de réaction, on remarque, à l'heure actuelle, une grande volonté de convergence sans laquelle il serait vain de viser une formation intégrée chez les étudiants. Cette constatation amène à prévoir des temps de convergence, des plages horaires de décompression et d'intégration dans un horaire compliqué et réglé par l'informatique. De tels aménagements s'avèrent difficilement réalisables sans une volonté communément partagée par les gestionnaires, les professeurs, les professionnels non enseignants, les membres du personnel des services techniques et administratifs.

La pédagogie différenciée centre l'attention de l'établissement sur les étudiants et sur les réponses à donner à la diversité

> *La pédagogie différenciée centre l'attention de l'établissement sur les étudiants et sur les réponses à donner à la diversité qui les caractérise.*

qui les caractérise. Elle rappelle que la formation ne s'acquiert pas seulement par l'accumulation des cours dispensés, mais dans le patient et difficile travail de l'étudiant qui apprend. Le tutorat personnalisé qui s'accomplit dans les salles de cours, pour différencier la pédagogie, a besoin d'être prolongé par des temps et dans des lieux propices de rencontres des professeurs et des étudiants. Un établissement pour qui la formation des étudiants compte avant tout aménagera donc ces lieux et ces temps de travail intellectuel différencié.

Enfin, la pédagogie différenciée requiert une forme ou une autre d'interdisciplinarité pour répondre non seulement aux besoins disciplinaires des élèves, mais aussi à leurs besoins d'apprentissage. Les rencontres interdépartementales apparaissent praticables dans un cégep à condition, là aussi, que la dynamique de l'établissement les favorise. Plutôt que d'espérer des rencontres globales de départements, il semble plus réaliste d'entrevoir des rencontres de professeurs de deux ou trois départements qui partagent leur expérience à propos des apprentissages disciplinaires et interdisciplinaires des étudiants. La pédagogie différenciée a besoin de se nourrir d'une réflexion commune pour ne pas succomber à la « gadgétisation de la diversité ». Par ailleurs, la pédagogie différenciée a besoin de rencontres plus structurées que « les rencontres de corridor » pour se développer efficacement.

La réflexion sur la pédagogie différenciée n'est pas étrangère au propos sur la formation fondamentale qui occupe de plus en plus la scène quotidienne des cégeps. Sans pédagogie, le propos sur la formation fondamentale risque de demeurer à l'état de discours. Sans visée de formation fondamentale, la pédagogie risque de ressembler à un corps dispersé et sans âme. C'est pourquoi les développements qui précèdent sur la différenciation de la pédagogie au cégep attirent l'attention sur les enjeux inhérents au traitement de l'hétérogénéité en même temps qu'ils explorent quelques pistes praticables. Au terme de cet article, il faut réitérer une conviction profonde : la pédagogie différenciée est une visée avant d'être un ensemble de moyens. Elle tend vers la formation réussie de tous en prenant résolument en compte la diversité des étudiants.

Notes

1. Le lecteur doit distinguer les « collèges » français (premier cycle du secondaire) des collèges ou cégeps québécois (postsecondaires). Le contexte indiquera de quelle institution il s'agit.
2. CROS, Françoise, chercheuse à l'Institut National de Recherche Pédagogique (I.N.R.P.), Paris, texte inédit.
3. Voir BLOOM, Benjamin S. *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires*, Paris, Nathan, 1979.
4. Je laisse à ceux qui connaissent mieux que moi le secteur des Techniques (secteur professionnel) le soin d'identifier eux-mêmes leur propre hétérogénéité pédagogique.
5. Certains disent que le problème de l'hétérogénéité est une « issue », c'est-à-dire une grande question à laquelle il n'existe aucune réponse définitive.
6. Pour les fins du présent article, mentionnons particulièrement l'ouvrage collectif de ADLER, Mortimer J. et autres. *The Paideia Program: An Educational Syllabus*, New York, Macmillan, 1984, et l'expérience de la « Coalition of Essential Schools ».
7. SIZER, Theodore L., *Horace's Compromise : The Dilemma of the American High School*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1984.

Suggestions de lectures

C.I.E.P., *Les amis de Sèvres*, « La pédagogie différenciée », nº 1, mars 1985, nº 2, juin 1985, nº 3, septembre 1986.

C.R.D.P., *Différencier la pédagogie. Pourquoi ? Comment ?* Lyon, 1985.

DE PERETTI, A., *Pour une école plurielle*, Paris, Larousse, 1985.

LEGRAND, L., *La pédagogie différenciée*, Paris, Édition du scarabée, 1986.

MEIRIEU, P., *L'école, mode d'emploi, des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*, Paris, Édition E.S.F., 2e édition, 1986.

PROST, A., *Éloge des pédagogues*, Paris, Seuil, 1985.